

Mollenhauer, Klaus

Konjekturen und Konstruktionen. Welche "Wirklichkeit" der Bildung referieren Dokumente der Kunstgeschichte?

Benner, Dietrich [Hrsg.]; Lenzen, Dieter [Hrsg.]; Otto, Hans-Uwe [Hrsg.]: *Erziehungswissenschaft zwischen Modernisierung und Modernitätskrise. Beiträge zum 13. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 16.-18. März 1992 in der Freien Universität Berlin. Weinheim ; Basel : Beltz 1992, S. 178-180. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 29)*



Quellenangabe/ Reference:

Mollenhauer, Klaus: Konjekturen und Konstruktionen. Welche "Wirklichkeit" der Bildung referieren Dokumente der Kunstgeschichte? - In: Benner, Dietrich [Hrsg.]; Lenzen, Dieter [Hrsg.]; Otto, Hans-Uwe [Hrsg.]: *Erziehungswissenschaft zwischen Modernisierung und Modernitätskrise. Beiträge zum 13. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 16.-18. März 1992 in der Freien Universität Berlin. Weinheim ; Basel : Beltz 1992, S. 178-180* - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-223404 - DOI: 10.25656/01:22340

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-223404>

<https://doi.org/10.25656/01:22340>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Zeitschrift für Pädagogik

29. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

29. Beiheft

Erziehungswissenschaft zwischen Modernisierung und Modernitätskrise

Beiträge zum 13. Kongreß der
Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft
vom 16.–18. März 1992
in der Freien Universität Berlin

Im Auftrag des Vorstandes herausgegeben von
Dietrich Benner, Dieter Lenzen und Hans-Uwe Otto

Beltz Verlag · Weinheim und Basel 1992

Die Deutsche Bibliothek – CIP-Einheitsaufnahme

Erziehungswissenschaft zwischen Modernisierung und Modernitätskrise : vom 16.–18. März 1992
in der Freien Universität Berlin / im Auftr. des Vorstandes hrsg. von Dietrich Benner ... –
Weinheim ; Basel : Beltz, 1992

(Zeitschrift für Pädagogik : Beiheft ; 29)

(Beiträge zum ... Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft ; 13)

ISBN 3-407-41129-4

NE: Benner, Dietrich [Hrsg.]; Zeitschrift für Pädagogik / Beiheft;

Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft: Beiträge zum ...

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden. Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder ähnlichem Wege bleiben vorbehalten. Fotokopien für den persönlichen oder sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopie hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder benützte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG Wort, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 8000 München 2, von der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

© 1992 Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Herstellung (DTP): Klaus Kaltenberg

Druck: Druck Partner Rübelmann GmbH, 6944 Hemsbach

Printed in Germany

ISSN 0514-2717

ISBN 3-407-41129-4

Inhaltsverzeichnis

I. Öffentliche Ansprachen

DIETRICH BENNER	15
RITA SÜSSMUTH	17
CHRISTINE BERGMANN	24
KLAUS DIETZ	26

II. Öffentliche Vorträge

DIETRICH BENNER Erziehungswissenschaft zwischen Modernisierung und Modernitätskrise	31
MICHA BRUMLIK Nationale Erziehung oder weltbürgerliche Bildung: Moralischer Universalismus als pädagogisch-praktische Kategorie	45
HANS-JOCHEN GAMM Die bleibende Bedeutung eines kritischen Marxismus für die erziehungswissenschaftliche Diskussion	59
DIETER LENZEN Reflexive Erziehungswissenschaft am Ausgang des postmodernen Jahrzehnts oder Why should anybody be afraid of red, yellow and blue?	75
KÄTE MEYER-DRAWE „Projekt der Moderne“ oder Antihumanismus. Reflexionen zu einer falsch gestellten Alternative	93
MARIA NICKEL Geschlechtererziehung und -sozialisation in der Wende. Modernisierungsbrüche oder -schübe?	105
HELMUT PEUKERT Die Erziehungswissenschaft der Moderne und die Herausforderungen der Gegenwart	113

HEINZ-ELMAR TENORTH	
Laute Klage, Stiller Sieg.	
Über die Unaufhaltsamkeit der Pädagogik in der Moderne	129
EGON SCHÜTZ	
Humanismuskritik und Modernitätskrise. Eine Exposition	141

III. Symposien: Berichte/Vorträge

Symposium 1. Revision der Moderne?	
Philosophische und systematisch-pädagogische Analysen	153
HELMUT PEUKERT	
Vorbemerkung	153
VOLKER GERHARDT	
Individualität und Moderne.	
Zur philosophischen Ortsbestimmung der Gegenwart	154
MARIETTA HELLEMANS	
In permanenter Tragik existieren	159
KLAUS-MICHAEL WIMMER	
Intentionalität und Unentscheidbarkeit.	
Der Andere als Problem der Moderne	163
JÖRG RUHLOFF	
Traditionen der Postmoderne in Antike und Renaissance. Zur Theorie und Geschichte des problematischen Vernunftgebrauchs in der Pädagogik	167
Symposium 2. Realität und Fiktionalität in der pädagogischen Historiographie	175
DIETER LENZEN	
Warum pädagogische Historiographietheorie?	175
KLAUS MOLLENHAUER	
Konjekturen und Konstruktionen. Welche „Wirklichkeit“ der Bildung referieren Dokumente der Kunstgeschichte?	178
ALFRED LANGEWAND	
Der fiktionale Überschuß einer kongenialen Rekonstruktion pädagogischer Theoriegeschichte am Beispiel Herbarts	181
PETER DREWEK	
Fiktionale Anteile schulgeschichtlicher Forschung über das 19. Jahrhundert	182
HEINZ-ELMAR TENORTH	
Sozialgeschichte, Selbstreflexion, Empirie – Wahrheitsansprüche und Fiktionalität pädagogischer Geschichtsschreibung über die NS-Zeit	185

DIRK RUSTEMEYER	
Identität als faktische Fiktion?	187
ANNETTE STROSS	
Die Paradoxie historischen Orientierungswissens – Zur Unmöglichkeit von Identitätsstiftung angesichts der Fiktivität des Stiftungsziels	188
GERHARD DE HAAN	
Ein neues Kapitel: Die vielen Geschichten über die DDR-Pädagogik	190
PETER DIEPOLD/ADOLF KELL	
Symposion 3. Modernität der deutschen Berufsausbildung im Kontext der europäischen Integration	193
RUDOLF W. KECK/GISELA MILLER-KIPP/PETER ZEDLER	
Symposion 5. Abschied vom Erziehungsstaat	217
HELMUT HEID/ANDREAS KRAPP	
Symposion 6. Wertorientierung der Erziehungswissenschaft. Geisteswissenschaft versus Empirie	225
Symposion 7. Wandel von öffentlicher und privater Erziehung. Unvollständige Modernisierung und Modernitätskritik	245
MARIA-ELEONORA KARSTEN	
Vorwort	245
JULIANE JACOBI/PIA SCHMID	
Weiblichkeit als Gegengift. Frauenbilder aus den Anfängen der Pädagogik	245
ROTRAUT HOEPEL	
Mütter und Kinder zwischen Allmacht und Ohnmacht	247
MARIA-ELEONORA KARSTEN	
Zur Institutionalisierung von Kindheit in Öffentlichkeit und Privatheit ...	250
HILDEGARD MACHA	
Gesellschaft im Umbruch: Wandlungen von Kindheit und Familie in den Neuen Ländern	252
MARGRIT BRÜCKNER	
Frauenprojekte zwischen geistiger Mütterlichkeit und feministischer Arbeit	254
ELISABETH DE SOTELO	
Feministische Sozialpädagogik	257
THOMAS RAUSCHENBACH	
Soziale Berufe und öffentliche Erziehung. Von den qualitativen Folgen eines quantitativen Wandels	261

GISELA JAKOB	
Zur Biographisierung des Ehrenamtes. Veränderungen in der Folge gesellschaftlicher Individualisierungsprozesse	267
URSULA RABE-KLEBERG	
Frauenbildung und Beruf – Bildung und Frauenberuf: ... immer noch ein ungeklärtes Verhältnis!	270
Symposium 8. Die Modernisierung und ihre Kinder. Standardisierung der Lebensvollzüge und Formen kultureller Selbstgestaltung	
	273
KARL NEUMANN/GISELA WEGENER-SPÖHRING	
Einleitung	273
KARL NEUMANN	
Zeit für Kinder und Zeit der Kinder. Kindheit in der Moderne zwischen Zeitökonomie und Zeitautonomie	274
MARIE-LOUISE SCHMEER-STURM	
Die Musealisierung der Welt im Zeichen der Postmoderne. Konsequenzen für die freizeitpädagogische Arbeit mit Kindern und Familien	278
URSULA NISSEN	
Freizeit und moderne Kindheit – Sind Mädchen die „modernerer“ Kinder?	281
JOHANNES FROMME/WOLFGANG NAHRSTEDT	
Von Old Shatterhand zu Super Mario Land? Die moderne Freizeit-, Spiel- und Unterhaltungswelt der Game-Boy-Kinder	284
GISELA WEGENER-SPÖHRING	
Moderne Kindheit und Politik für Kinder: Podiumsdiskussion	288
Symposium 9. Neue Herausforderungen an Schul- und Sonderpädagogik: Integration behinderter Kinder und Jugendlicher ins allgemeine Schulwesen .	
	293
MONIKA A. VERNOOIJ	
Eröffnung und Einführung	293
JAKOB MUTH	
Zum Stand der Entwicklung der Integration Behinderter in den Bundesländern – Von den Empfehlungen des Bildungsrates bis zur Gegenwart ...	295
GEORG ANTOR	
Erfahrungen mit dem gemeinsamen schulischen Lernen Behinderter und Nichtbehinderter und das Problem der Grenzziehung	297
JÖRG RAMSEGER	
Das didaktische Dilemma integrativer Pädagogik	301
ANDREAS MÖCKEL	
Wer versagt, wenn Kinder in der Grundschule versagen?	304

URS HAEBERLIN	
Integration zwischen Ängsten und Hoffnung	307
ALFRED SANDER	
Selektion bei Integration?	
Der Beitrag von Sonderpädagogischen Förderzentren	311
CHRISTA HÄNDLE	
Integration Behinderter als Impuls zur Stärkung anderer integrativer Organisationsformen im Bildungssystem Deutschlands?	314
RAINER LERSCH	
„Integration ohne Grenzen“	316
Symposium 10. Modernisierung des Bildungssystems im Spannungsfeld von Entberuflichung und neuer Beruflichkeit	319
JOACHIM DIKAU	
Vorbemerkung	319
KARLHEINZ A. GEISLER/GÜNTER KUTSCHA	
Modernisierung der Berufsbildung – Paradoxien zwischen Entberuflichung und neuer Beruflichkeit	320
PETER FAULSTICH	
„Qualifikationskonservatismus“ in Klein- und Mittelbetrieben als Modernitätswiderstand oder Überlebensstrategie	326
INGRID LISOP	
Bildung und Qualifikation diesseits von Zwischenwelten, Schismen und Schizophrenien	329
WILTRUD GIESEKE	
Erwachsenenbildung zwischen Modernisierung und Modernitätskritik ...	337
Symposium 11. Modernisierungsverläufe und Modernisierungskrisen im Bildungsbereich: theoretische Modelle und vergleichende Perspektiven	343
VOLKER LENHART/JÜRGEN SCHRIEWER	
Bericht über das Symposium	343
CHRISTEL ADICK	
Transnationale Merkmale moderner Schulentwicklung	345
KARL-HEINZ FLECHSIG	
Vielfalt und transversale Vernunft – Prinzipien postmodernen Denkens und die Modernisierungskrise in Bildungssystemen	351
GERO LENHARDT/MANFRED STOCK/MICHAEL TIEDTKE	
Modernisierung und Modernisierungskrise in der Schulentwicklung: Das Beispiel der DDR	361

Symposion 12. Pädagogik zwischen Tatbestandsgesinnung und Utopie – S. Bernfeld als Theoretiker der Pädagogik der Moderne	367
BURKHARD MÜLLER/LUISE WINTERHAGER-SCHMID Vorwort	367
ULRICH HERRMANN „Zwischen allen Stühlen“ – Bausteine zu einer <i>biographie intellectuelle</i> Siegfried Bernfelds	369
REINHART WOLFF Wiederentdeckung und Aktualität Siegfried Bernfelds	373
GÜNTHER SANDER Die „wundersame“ Bernfeld-Kritik in der DDR	377
REINHARD FATKE Siegfried Bernfeld und die Psychoanalytische Pädagogik	380
VOLKER SCHMID „Aufklärung des Gefühls“ zwischen Individualisierung und Tradition. Zur Widerständigkeit des Dialogs zwischen Psychoanalyse und Pädagogik bei Siegfried Bernfeld	385
BURKHARD MÜLLER War Bernfeld ein Eklektiker oder war er ein Systematiker pädagogischen Denkens?	388
REINHARD HÖRSTER Übergangsfähigkeiten. Der positive Barbar, der Normalpädagoge und der gut informierte Bürger.	392

IV. Podium

DIETER LENZEN Bericht über das Podium: „Zur Situation der Erziehungswissenschaft in den alten und neuen Ländern der Bundesrepublik Deutschland“	401
---	-----

V. Andernorts veröffentlichte Kongreßbeiträge	415
---	-----

Konjekturen und Konstruktionen.

Welche „Wirklichkeit“ der Bildung referieren Dokumente der Kunstgeschichte?¹

Im Hinblick auf Bild-Materialien, von bildungshistorisch interessierter Geschichtsschreibung als Dokument verwendet, zu sagen, sie seien „fiktiv“, ist entweder trivial oder führt in schwierige begriffliche Problemstellungen hinein. Gleiches gilt für den propositionalen Gehalt historiographischer Sätze. Die Schwierigkeiten – sie würden übrigens ähnlich im Hinblick auf literaturhistorische Quellen auftauchen – stellen sich angesichts der Frage ein, in welchem Sinne behauptet werden könnte, daß „fingierte“ Bilddokumente keine zu sichernde Realitäts-Referenz enthalten, in welchem Sinne es also vernünftig wäre zu behaupten, daß antike Bildwerke, niederländische Interieurs oder Landschaften, die „Lindenstraße“ oder die Graffiti an Betonwänden *keine* Auskunft geben können über den je historischen Stand einer Bildungswelt. Zu einer derartigen Behauptung wird man sich schwerlich entschließen können.

Die „Realität“ der Bildung, zu gegebenen historischen Zeitpunkten, ist ein Sachverhalt, der mit der Erwartung „empirisch“ zuverlässiger Daten, also zählbar und meßbar, nicht hinreichend beschrieben werden kann. Wenn – nach einem Theorem des symbolischen Interaktionismus – nicht nur die zähl- und meßbaren Daten einer Situation zu deren Realität gehören, sondern auch die von den Beteiligten vorgenommenen Definitionen der Situation, der vor- oder zugeschriebene Sinn, dann können auch Bildwerke als Sinnentwürfe und also als Bestandteile von historischer „Realität“ genommen werden. Derartige Situationsdefinitionen oder Sinnentwürfe sind es, die für eine Historiographie der Bildung, die sich auf Bildwerke stützen möchte, bedeutungsvoll werden. Daraus folgt, daß nicht die Abbildungs-Repertoires im Zentrum des Interesses stehen, nicht die ikonographischen Details den relevanten Wirklichkeitsgehalt verbürgen, sondern die Komposition oder Konstruktion. Das läßt sich exemplarisch an zwei Vergleichen erläutern.

1. Innerhalb des als „albertinisch“ benennbaren Bildungshabitus – LEON BATTISTA ALBERTI war nicht nur der Verfasser von kunsttheoretischen Kommentaren zu Architektur und Malerei, sondern auch einer umfänglichen Schrift zur Gestalt der Bildung im 15. Jahrhundert – waren zwei durchaus verschiedene Bildprojekte möglich und vom Publikum geschätzt – im Repertoire ziemlich gleich, in der Komposition/Konstruktion ziemlich verschieden. MANTEGNA und BELLINI, durch Schwesterheirat verwandt, malten je ein Bild, das (fast) eine Kopie des je anderen sein könnte, eine „Darbringung Jesu im Tempel“, vielleicht unmittelbar vor der Beschneidung (vgl. BELTING 1990, S. 42ff.; RINGBOM 1965). Identisch sind die (trivialen) „Realitäts“-Referenzen: der in Tücher gewickelte Knabe, die Figuren Marias, Simons, Josephs – bis auf Konturen und Kleidung ziemlich genau übereinstimmend. Vor allem ist der Gesamthabitus identisch: der Blick auf eine bedeutende Szene hin. *Verschieden* ist indessen die Komposition des Ganzen bzw. die Konstruktion der Bildungsfigur: MANTEGNA malte ein Andachtsbild mit Heiligenscheinen und sparsamer Personnage. BELLINI erzählte eine ambivalente Geschichte zwischen Mythos und Wirklichkeit, und zwar dadurch, daß er die Komposition in wenigen, aber signifikanten Merkmalen veränderte: Die Anzahl der Personen wird vermehrt, die perspektivische Bild-

tiefe wird verstärkt, die Trauergeste der Maria wird physiognomisch deutlicher akzentuiert. Die Kompositionsdifferenz gibt auch dem Jesuskind einen anderen semantischen Ort; bei MANTEGNA war es nur Jesus Christus, bei BELLINI ist es beides: Christus und Wickelkind. Der pädagogische Historiograph, der zwischen 1450 und 1470, zwischen Padua und Venedig vielleicht einen identischen, den „albertinischen“ Bildungshabitus ausgemacht hat, müßte nun diese beiden Entwürfe von Bildung, den devotionalen und den narrativen, gegeneinander abwägen, als Bestandteil dessen, was „albertinisch“ als Bildungsentwurf der Fall gewesen ist.

2. Die historiographische Rekonstruktion dessen, was zu diesem oder jenem historischen Zeitpunkt der Fall war, sollte, im Hinblick auf Bildungsgeschichte als Bildergeschichte, diejenige Komponente des jeweiligen Bildungshabitus ermitteln, die als je charakteristische „Seh-Kultur“ bezeichnet und auf je elementare Kompositions-/Konstruktionsregeln zurückgeführt werden kann. Es gibt deren viele. Eine davon ist die oben angedeutete „albertinische“: eine „finestra aperta“, in der eine bedeutende Handlung zur Darstellung kommt, perspektivisch geordnet, mit eindeutigem Blick- und Fluchtpunkt, physiognomisch – mit „rilievo“ – konturiertem Individualitäts-Ausdruck etc.. Einen anderen Habitus präsentiert die etwas spätere niederländische Malerei: keine „finestra aperta“, keine perspektivisch organisierte bedeutende Handlung, nicht „ut pictura poesis“, sondern „ut pictura, ita visio“, das Bild auf der Netzhaut: die Kuh, die Landschaft, der Fliesenboden sind in diesem Projekt ebenso „bedeutend“ wie die bedeutenden Erzählungen; die Perspektiven werden diffundiert; Helligkeitsstufen werden wichtig usw.; kurz: die Leibhaftigkeit des Seh-Vorgangs tritt gegenüber der Worthaftigkeit des Bildes in den Vordergrund (vgl. ALPERS 1985). (COMENIUS konnte sich bei dieser Alternative und als Nicht-Niederländer, obwohl in Amsterdam wohnend, in seinem „Orbis pictus“ nicht entscheiden). Im Bildungshabitus der italienischen Frührenaissance dominierte, stilisierend gesprochen, der ikonographisch-narrative Blick, im Bildungshabitus der Niederländer der leibhaft-phänomenologische. Ich vermute, daß es, wie für das 19. Jahrhundert poetologische Tiefenregeln der Geschichtsschreibung ermittelt wurden (vgl. WHITE 1991), viele solcher visuellen Konstruktionen gibt, die für Bildmaterialien allerdings ikonologisch und nicht poetologisch beschrieben werden müßten. Es würde dann deutlich werden (vgl. BOEHM 1980; IMDAHL 1986), daß ikonographische Nacherzählungen von Bildquellen nur eine mögliche Variante der bildungshistoriographischen Verwendung von Dokumenten der Malkunst sind, eine Variante zudem, die sich die Konstruktionsregel eines besonderen historischen Typus als Rekonstruktionsregel überhaupt zu eigen gemacht hat.

3. Die historischen Dokumente der Malkunst sind *Konstruktionen*. Die Behauptungen des Geschichtsschreibers der Bildung sind *Rekonstruktionen*. Die Zusammenfügung der Elemente/Fragmente zu einem als sinnvoll annehmbaren historischen Bericht gelingt nur mit Hilfe von *Konjekturen* (BÄTSCHMANN 1988). Als Bestandteil hermeneutischer Operationen bringen sie, hypothetisch, schon innerhalb der Quelle das dort verschiedenen Scheinende zusammen. Die Operation wiederholt sich im Zusammenfügen verschiedenartiger Quellen zur Rekonstruktion einer Seh-Kultur, z.B. die Bilder VERMEERS oder SAENREDAMS mit der Theorie der Optik von KEPLER (ALPERS 1985); und noch einmal bei dem Versuch, solche Seh-Kulturen innerhalb eines Bildungshabitus zu lokalisieren, z.B. die Verknüpfung von VERMEER, KEPLER, COMENIUS und der Stadtkultur Amsterdams im 17. Jahrhundert, oder der Bilder CHARDINS, LOCKE, DIDEROT, den Pariser „Salons“ und ROUSSEAU im 18. Jahrhundert (vgl. z.B. BAXANDALL 1985; MOLLENHAUER 1988/89).

Derartige Konjekturen sind prüfbare Hypothesen. Für eine Behauptung, die ein bestimmtes Element der Seh-Kultur als Bestandteil eines Bildungshabitus geltend macht oder eine bestimmte Menge von Bilddokumenten als Beweis für eine Seh-Kultur vorführt, kann im Prinzip geprüft werden, ob es stimmt. Die Historiographie der Bildung folgt also nicht den gleichen Gütekriterien und den gleichen Produktionsregeln wie die Hervorbringung der Dokumente selbst. Diese Differenz zwischen Quelle und historiographischem Satz könnte nur durch einen „postmodernen“ Willkürakt beseitigt werden.

Dennoch bleibt eine Schwierigkeit übrig, die es einerseits mit der besonderen Charakteristik von Dokumenten der Malkunst und andererseits mit den hier notwendigen hermeneutischen Operationen zu tun hat: Bilder sind als Deutungen, als Situationsdefinitionen zwar real, aber gehören offenbar zu einer anderen Klasse von Wirklichkeits-Elementen als etwa Schulgesetze, Immatrikulationszahlen, Säuglings-Sterberegister, Lehrpläne. Ihr anderer Quellenstatus erfordert Hermeneutik, für die allerdings zuzugeben ist, daß sie eines Restes schwer objektivierbarer Subjektivität nicht entraten kann, jedenfalls beim Sehen von Bildern. Jede Bilddeutung ist nicht nur eine Probe der Sorgfalt, mit der ich die Quelle beschrieben, die Kontexte verglichen, die Konjekturen ins Spiel gebracht, schließlich auch die (hoffentlich) valide und reliable historiographische Behauptung niedergeschrieben habe – sondern auch eine Probe auf mein eigenes Seh- und Empfindungsvermögen. Liegt hier ein (letzter) Rest von „Fiktion“?

Anmerkung

- 1 Der ursprüngliche Titel des Symposiumsvortrags lautete: „Der fiktionale Gehalt bildungstheoretischer Rekonstruktionen an Beispielen der Kunstgeschichte.“

Literatur

- ALPERS, S.: Kunst als Beschreibung. Köln 1985.
- BÄTSCHMANN, O.: Anleitung zur Interpretation: Kunstgeschichtliche Hermeneutik. In: BELTING, H. u.a. (Hrsg.): Kunstgeschichte. Eine Einführung. Berlin 1988, S. 191–221.
- BAXANDALL, M.: Patterns of Intention. On the Historical Explanation of Pictures. Yale University 1985.
- BELTING, H.: Bild und Kult. Eine Geschichte des Bildes vor dem Zeitalter der Kunst. München 1990.
- BOEHM, G.: Bildsinn und Sinnesorgane. In: BUBNER, R. u.a. (Hrsg.): Anschauung als ästhetische Kategorie. Neue Hefte für Philosophie, Heft 18/19. Göttingen 1980, S. 118–132.
- IMDAHL, M. (Hrsg.): Wie eindeutig ist ein Kunstwerk? Köln 1986.
- MOLLENHAUER, K.: Diderot und Chardin – zur Theorie der Bildsamkeit in der Aufklärung. In: Pädagogische Korrespondenz, Heft 4, Münster 1988/89, S. 33–46.
- RINGBOM, S.: Icon to Narrative. The Rise of the Dramatic Close-up in Fifteenth-Century Devotional Painting. Acta Academia Aboensis, Ser. A Humaniora. Abo 1965.
- WHITE, H.: Metahistory. Die historische Einbildungskraft im 19. Jahrhundert in Europa. Frankfurt a.M. 1991.

Anschrift des Autors:

Prof. Dr. Klaus Mollenhauer, Baurat-Gerber-Str. 7, 3400 Göttingen